

Идея свободы личности в педагогических течениях России второй половины XIX – начала XX веков

Т.И. Лобачева

Социально-экономические изменения в обществе во второй половине XIX – начале XX веков потребовали от человека новой профессиональной подготовки. Его должны были отличать самодисциплина, сосредоточенность, внимательность в работе, ответственность. В связи с этим от педагогики требовалось определение наиболее эффективных методов воздействия на человека. Существующие педагогические концепции в изменившихся условиях оказались несостоятельными.

В западноевропейской педагогике появились новые концепции и течения, оформившиеся в «реформаторскую педагогику» или «новое воспитание». Основу данной педагогики составлял неподдельный интерес к личности ребенка. Подобные процессы происходили и в России.

Во второй половине XIX века начинается подъем общественно-педагогического движения, выразившегося, с одной стороны – в развитии педагогической мысли, с другой – в попытках воплотить новые педагогические идеи в практику, что способствовало появлению разнообразных педагогических течений и идей. Антропологической доминантой общественно-педагогической мысли выступала идея свободы человека.

По мнению Б.М. Бим-Бада, понимание содержания и структуры педагогики стало одним из важнейших моментов дифференциации педагогических течений: синтетически-антропологическое, естественно-научное, социологическое, философско-опытное, теологическое, тоталитарное (1, 9-10).

Антропологической доминантой общественно-педагогической мысли выступала идея свободы человека. Рассмотрим основные положения некоторых педагогических течений применительно к свободе человека.

Синтетически-антропологическое течение отличал «многофакторный» подход к проблеме истоков и движущих сил индивидуального развития. Его представители высказывали ряд идей: 1) о воспитывающей и обучающей среде; 2) о воспитании как организации самодеятельности; 3) об индивидуальном развитии самостоятельной, творческой, свободной, независимой личности.

Исходя из того, что основу данного направления составляла идея различной сензитивности (повышенной чувствительности) в разные периоды развития к определенным взаимодействиям (по характеру, количеству и качеству), М. Монтессори определяла свободу как естественно развивающуюся внутреннюю способность человека, которая помогает ему осуществить наилучший выбор для себя и других через деятельность. Действительная свобода выбора невозможна без хорошо подготовленной среды, содержащей много мотивов и возможностей для деятельности.

Свобода по Монтессори – это высокая интуиция. Выбирая тот или другой материал, ребенок не объясняет, почему он делает тот или иной выбор, имеющий для него важное значение. Он продиктован «внутренней сензитивностью». Чем

больше ребенку предоставляется возможностей проявлять внутреннюю чувствительность, тем больше учитываются его внутренние потребности.

Благодаря свободе, предоставляемой ребенку в группе, он получает хорошую социальную адаптивность, что позволяет ему чувствовать себя свободным, независимым, активным членом своего детского сообщества.

П.Ф. Лесгафт, один из первых, применяя антропологический принцип в педагогике, пытался подойти к решению проблем воспитания личности с естественнонаучных позиций. В работе «Антропология и педагогика» он высказывает идею о взаимосвязи всех факторов формирования личности: о решающей роли воспитания, влиянии социальной среды, целенаправленной деятельности самой личности. Для развития всех природных задатков, имеющихся у ребенка, формирования свободной, разумной, гармоничной личности необходимы нормальные условия.

Основываясь на антропологической идее, П.Ф. Каптерев рассматривал воспитание и образование в аспекте развития духовно-нравственной личности. Введя в педагогику новое понятие «педагогический процесс», он акцентировал внимание на единстве биологического (природного, генетического) и социального (культурного, общественного) в процессе развития ребенка.

Обсуждая вопрос о создании свободной школы, он говорил, что по существу своему она «есть постепенное и непрерывное созидание свободной человеческой личности, никогда не останавливающееся» (6, 448). Где нет правильного воспитания свободной, творческой личности, там нет школы. «Свободная школа есть дело непрерывного педагогического творчества» (6, 448), а оно возможно, когда сам педагог является свободной личностью.

Естественнонаучное течение основывалось на механическом и биологическом понимании человека, отрицании ведущего социального фактора формирования личности. Его представители стремились или к тотальной биологизации педагогики (В.П. Вахтеров), или к полной ее психологизации (А.П. Нечаев, Н.Е. Румянцев и др.). Они настаивали на равенстве внутренних и внешних сил развития человека. То, чем он становится благодаря воспитанию, зависит от того, что он есть по природе.

Обращаясь к воспитателям, А.П. Нечаев учил их «не только видеть, но и предвидеть многое в своей работе, главное, чтобы дойти до понимания внутреннего мира воспитанников: чем они живут, какие у них проблемы, что тревожит их душу и др. Только в этом случае педагог глубже и глубже будет «входить в понимание того великого искусства», которое зовется воспитанием» (3, 338-339). Надо приложить все усилия к тому, чтобы понять не только слабые, но и сильные стороны психики своего воспитанника, на этих «здоровых сторонах» душевной природы и надо строить воспитание. Педагогика подавления самостоятельности, оскорбления личности, по его мнению, «есть преступление против детской души».

Свои идеи он реализовал в школе, организованной при Петербургской педагогической академии, которая основывалась на совместной деятельности учителей,

учащихся и их родителей. В отличие от течения свободного воспитания, которое лишало педагога активной ведущей роли: инициатива и руководство оставались здесь за педагогами, но ученики были активны и в должной мере самостоятельны.

Сторонник А.П. Нечаева, Н.Е. Румянцев, считал, что успех воспитания и обучения обусловлен пониманием природных задатков человека, индивидуальных особенностей данного ребенка и созданием обстановки, благоприятной для проявления его «Я», его деятельности. Поэтому школа, строящая свою деятельность на знании психологии детей, «должна быть свободной, дающей простор для проявления личности ребенка». Иными словами – такой, где дети при усвоении знаний могли бы самостоятельно все переработать (8, 14).

К числу сторонников естественно-научного течения относился В.П. Вахтеров. Он отстаивал гуманистические идеалы воспитания и прогрессивные идеи в дидактике. Основу его системы формирования личности составляет идея универсального развития: как развития индивида; как биологического развития рода; как исторического процесса. Педагог настаивал на спонтанном характере развития.

Учитывая современные достижения в области психологии, физиологии и других наук, он объяснил с позиции теории развития различные педагогические явления, в том числе интерес как один из факторов проявления той или иной способности ученика.

Согласно своей концепции В.П. Вахтеров отрицал идею изначально совершенного ребенка, которой придерживались Ж.-Ж. Руссо, Л.Н.Толстой, К.Н. Вентцель и др. Они отстаивали мысль о полной свободе ребенка. В понимании В.П. Вахтерова свобода – не педагогический анархизм, а условие для формирования самостоятельности, одного из важных человеческих свойств. «Развиваться – это значит держать себя в руках, освободиться от внутреннего деспотизма, от своих прихотей и страстей» (2, 153).

Философско-опытно-исследовательское течение опиралось на «изнутриразворачивающиеся» спонтанные сущностные силы. Все люди от природы имеют «общие человеческие способности», а индивидуальные различия, обусловлены тремя причинами: физической организацией людей; степенью совершенства врожденных органов чувств; различием внешних условий, в которых происходит развитие человека. При организации воспитания следует иметь в виду эти обстоятельства.

Мы согласны с точкой зрения М. Стеклова, что для современной педагогической науки и практики важно познакомиться с философией воспитания, предложенной К.Н. Вентцелем. Опираясь на идеи о свободном воспитании Ж.-Ж. Руссо, Л.Н. Толстого, на опыт теории и практики многих педагогов-практиков США и Европы, он предлагает много самостоятельных идей в этом направлении (9). Основу его концепции составлял принцип самооценки личности, признававший приоритет ценности конкретного человека над всеми другими. Богатство личности, по Вентцелю, заключается в ее неповторимости. Она представляет собой нечто целостное, существует «как реальный фактор».

Формирование творческой личности предполагает создание такой системы воспитания, которая бы учитывала индивидуальные особенности каждого ребенка: «сколько существует детей, столько существует и систем воспитания» (3, 7).

К.Н. Вентцель высказывается за гармоничное слияние личности с миром и человечеством. «Чем больше мира и человечества вберет в себя, в свою душу данная индивидуальность, тем большей высоты развития она достигнет как индивидуальность» (3, 12).

Теория свободного воспитания за то, чтобы каждая личность смогла бы сказать о себе: «я ношу в себе, в своей душе весь мир и все человечество, и эта драгоценная ноша помогает мне быть своеобразной индивидуальностью в самой высшей возможной для меня степени» (3, 12). Целью свободного воспитания «должен быть сам ребенок», с его полнотой жизни, деятельности, с проявлением его индивидуальности в данный момент. Воспитание педагог понимал как деятельное содействие развитию в ребенке индивидуальной человеческой личности, а задачу его – в определении законов развития каждой индивидуальности, ее своеобразия, того особенного, что может отличать ее от других, и в создании условий для ее формирования. «Освобождение творческих сил в ребенке» – вот в чем заключается главный метод воспитания по Вентцелю.

Исходя из задачи развития творческой индивидуальности, теория свободного воспитания выдвигает в человеке на первый план его творческие способности и свободную активность, которые путем свободного функционирования развиваются в еще большей степени. Целью же нравственного воспитания является пробуждение в ребенке самостоятельной свободной нравственной воли, самобытного нравственного творчества. Педагог подчеркивает, что нравственный прогресс человечества зависит от числа «индивидуальных свободных творцов новой независимой нравственности» в обществе. Формирование свободной самосознательной творческой личности в полной мере осуществляется, если воспитание и образование будет свободным. Это потребует создания свободных школ, в которых все их участники находятся в добровольной кооперации между собой, имеются все условия для выявления ребенком его духовных запросов.

Идея свободы личности лежит в основе философско-педагогической концепции С.И. Гессена (4). Он многосторонне осветил вопросы свободного образования, соотношения дисциплины и свободы личности, свободного самообразования и др. С точки зрения индетерминизма, свобода понимается как произвольность и случайность действия. Все произвольные поступки, совершаемые тем или иным человеком, отличаются своей зависимостью от внешнего мира, они случайны и непредсказуемы; свободные действия отличаются тем, что они устойчивы, самобытны по отношению к тем или иным влияниям среды. Они обусловлены внутренним законом, который личность сама определила (Кант). Закон свободы выражается более точно следующей формулой: «будь свободен», т.е. «будь самим собой», не стремись изменять своему внутреннему «я».

Для воспитания свободной личности необходимо осуществлять мудрое воспитание, которое заключается в том, чтобы предлагаемый ребенку внешний материал был соразмерен его внутренней способности переработать этот материал. Внешнее воздействие на ребенка должно соответствовать внутренней силе сопротивления растущего ребенка. Педагог обращается к анализу свободы в условиях различных типов школ, свободы мировоззрения в разных обществах, ав-

торитарном и демократическом, указывает на трудности сохранения свободного «я», самобытности каждой личности.

В.В. Зеньковский, представляя теологическое течение в педагогике, утверждает, что христианский взгляд на духовную природу в педагогике необходим, потому что позволяет постичь истинные основания человеческой души, определить меры педагогического воздействия на неё в соответствии со всем смыслом бытия человека в этом из миров. Задача воспитания по Зеньковскому – это поддержание внутреннего стремления и движения духовного «я» человека к его Абсолюту – Богу. Духовная природа человека – двойственна: зло и добро – две стороны его единого духовного «я». Их борьба, их обоюдный рост и есть истинная полнота жизни и путь человека к Богу. Ощущение своей духовной раздвоенности и ощущаемое влечение к Абсолюту, обретение способности осознанно двигаться к нему (обретение свободы в её православном понимании) – это духовное состояние юности и главная педагогическая интуиция для этого возраста.

В.В. Зеньковский не отрицал свободы в воспитании, вне её оно превращается в дрессировку. Свобода для человека – не цель, а условие, форма следования к бесконечному состоянию – внутреннему согласию с собой и Богом. Однако, согласно христианскому мировоззрению, «устоять в свободе» человеку очень трудно. По выражению В.В. Зеньковского, свобода – это «дар Божий, не данный нам как готовый; чтобы понять путь свободы и овладеть ее тайной — человек должен воспитать свои силы, найти самого себя» (5, 37). Христианской педагогикой **осознание самого себя и овладение своими силами** видится как путь обретения человеком свободы и решения одной из основных задач образования: «воспитать к свободе можно только в свободе, ибо только в опыте свободы человек научается ей» (5, 37).

Таким образом, рассмотрев идеи свободы в некоторых педагогических течениях второй половины XIX – начале XX веков, мы увидели, что в основных концептуальных положениях каждого из течений показано своеобразие подхода к проблеме свободы личности.

-
1. Бим-Бада Б.М. Педагогические течения в начале двадцатого века. – М., 1994.
 2. Вахтеров В.П. Основы новой педагогики. – М., 1916.
 3. Вентцель К.Н. Свободное воспитание: Сб. избр.тр. – М., 1993.
 4. Гессен С.И. Основы педагогики Введение в прикладную философию. – М., 1995.
 5. Зеньковский В.В. Педагогика. – Париж; Москва, 1996.
 6. Каптерев П.Ф. История русской педагогики. – СПб.
 7. Нечаев А.П. Очерк психологии для воспитателей и учителей 5-е изд. – СПб; М., 1915.
 8. Румянцев Н.Е. Обзор литературы по психологии детства. – СПб, 1910.
 9. Стеклов М. Подвижник свободного воспитания / Четыре портрета: С.А. Рачинский, В.П. Вахтеров, Х.Д. Алчевская, К.Н. Вентцель. – М., 1995.